

---

## Les enseignements du débat national université-emploi : regard sur les cadres cognitifs et normatifs des acteurs légitimes

*The lessons of the university-employment national debate. A look at the cognitive/normative frameworks of the legitimate actors*

Julie Gauthier

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/1646>

DOI : 10.4000/osp.1646

ISSN : 2104-3795

### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 juin 2008

Pagination : 163-182

ISSN : 0249-6739

### Référence électronique

Julie Gauthier, « Les enseignements du débat national université-emploi : regard sur les cadres cognitifs et normatifs des acteurs légitimes », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 37/2 | 2008, mis en ligne le 15 juin 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/1646> ; DOI : 10.4000/osp.1646

---

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© Tous droits réservés

---

# *Les enseignements du débat national université-emploi : regard sur les cadres cognitifs et normatifs des acteurs légitimes*

*The lessons of the university-employment national debate. A look at the cognitive/normative frameworks of the legitimate actors*

**Julie Gauthier**

---

- 1 Le débat national université-emploi s'est ouvert le 25 avril 2006, quelques jours après la fin de la « crise du CPE » (contrat première embauche), c'est-à-dire le mouvement de contestation étudiante qui a suivi au mois de janvier l'annonce du projet de loi sur l'égalité des chances<sup>1</sup>. Cette loi a finalement été votée le 31 mars 2006 (Journal officiel de la République française, 2 avril 2006) mais son article 8, sur lequel s'étaient focalisés les griefs des acteurs protestataires les plus visibles, a été abrogé le 21 avril 2006, donnant ainsi un coup d'arrêt aux mobilisations. Ce débat a été installé dans le but explicite de trouver une solution politique aux causes présumées de cette protestation, en l'espèce, le fort taux d'échec des primo-entrants de l'université, les difficultés d'insertion professionnelle des diplômés et, plus généralement, l'inquiétude des étudiants français vis-à-vis de l'avenir. La commission chargée d'animer les discussions a organisé les échanges autour de trois thèmes : le premier, l'information, l'orientation, l'insertion professionnelle ; le second, la professionnalisation des études ; et le troisième, l'apprentissage et le développement de l'alternance.
- 2 Depuis les années 1980, les pouvoirs publics altèrent le registre de légitimation des politiques éducatives en recourant de plus en plus à l'expertise et au débat public dans la production de l'action publique (Dumoulin, La Branche, Robert & Warin, 2005 ; Lapostolle, 2006). Ce type de débat appelle à la participation une pluralité d'acteurs qui ne se limitent pas à ceux traditionnellement habilités à donner leur avis. Ce dispositif s'appuie sur « des

modes plus égalitaires de consultation de la “base” » (Blondiaux & Sintomer, 2002, p. 19) fondés sur l’audition et la confrontation de visions différentes selon un principe de participation publique d’aide à la prise de décision. De ce point de vue, le débat national université-emploi avait pour objectif d’enfanter un projet rationnel qui tienne compte des intérêts de tous les protagonistes du mouvement « anti-CPE ». Or, élargir les débats au-delà des seuls experts faciliterait le dispositif de cadrage cognitif et normatif (Goffman, 1974 ; *Revue française de science politique*, février 2005) en amont des décisions à prendre.

- 3 Malgré l’espace de participation (Talpin, 2006) ouvert à tout un chacun à travers un site internet, le débat ne s’est structuré qu’autour des auditions que la commission a réalisées auprès des représentants légitimes du monde professionnel, des syndicats (patronaux, de salariés et étudiants), du monde universitaire, des établissements sous la tutelle d’instances gouvernementales et de quelques associations. La commission, quant à elle, était composée de seize membres (voir annexe A) : huit universitaires, cinq porte-parole des entreprises, un journaliste, un délégué ministériel et un représentant de l’Office national d’information sur les enseignements et les professions (ONISEP). Enfin, le bilan des discussions, dit « rapport Hetzel », a été rédigé à huis clos par cette même commission.
- 4 Étant donné le processus de cadrage cognitif et normatif qui a précédé les débats, il n’est pas surprenant de constater que les propositions des auditionnés convergent, même si la sémantique propre à leurs intérêts sectoriels et leur univers « idéologique » laisse entrevoir quelques divergences de forme. En témoigne l’idée d’une réglementation des stages pour Génération précaire ou celle d’un développement de la culture d’entreprise pour Syntec conseil en recrutement.
- 5 Nous tenterons, dans un premier temps, d’analyser le débat national université-emploi en en dégagant les principaux thèmes et leur articulation. Nous présenterons ici la synthèse de l’analyse de contenu des auditions réalisées au cours de ce débat, d’une part, et du rapport Hetzel, de l’autre (pour un aperçu global des auditions, voir l’annexe B). Nous essaierons, dans un deuxième temps, d’apporter certains éléments d’explication en mettant en exergue les cadres cognitifs – dire comment est le monde – et normatifs – dire comment il devrait être<sup>2</sup> – sur lesquels s’appuient les acteurs légitimes, c’est-à-dire les auditionnés et les membres de la commission du débat.

## Accord des acteurs légitimes sur les thématiques abordées

### Informer pour mieux orienter

- 6 Les protagonistes du débat s’accordent tout d’abord sur la nécessité d’orienter les étudiants en les informant. L’orientation doit ainsi se doubler d’un dispositif d’information incluant des outils à même d’aiguiller les choix : la connaissance de l’offre de formation, l’analyse des conditions d’études et de vie étudiante (prescrite par les syndicats étudiants), l’évaluation des enseignements (objectifs des formations, compétences et métiers visés) et des conditions d’accès au marché du travail – notamment recommandée par l’Association pour faciliter l’insertion professionnelle des jeunes (AFIJ) et certains syndicats de salariés (Confédération française des travailleurs

chrétiens : CFTC, Confédération française démocratique du travail : CFDT) –, les études sur le devenir des sortants en partenariat avec le monde professionnel, etc.

- 7 Afin d'opérationnaliser cette « orientation par l'information », le rapport Hetzel propose la création, dans chaque université, d'un observatoire des parcours et de l'insertion professionnelle des étudiants. À ce titre, signalons que certaines universités se sont déjà dotées d'un observatoire comme l'Observatoire des formations et de l'insertion professionnelle (OFIPE) créé en 1997 à l'université de Marne-la-Vallée. En outre, dans le but d'améliorer la lisibilité de l'offre de formation au niveau national et de faciliter son repérage par les étudiants et les futurs employeurs, il préconise une simplification terminologique des intitulés des diplômes.

### **Orienter pour lutter contre l'échec et pour mieux insérer : accompagner l'étudiant dans la construction de son « projet personnel et professionnel »**

- 8 Une grande partie des acteurs auditionnés présente l'orientation comme l'accompagnement de l'étudiant dans la construction d'un projet personnel et professionnel dès le secondaire<sup>3</sup>. Ce « suivi » implique l'instauration d'un service d'orientation en mesure de guider, d'évaluer, de détecter les primo-entrants en difficulté, de les épauler voire de les réorienter.
- 9 Quelques-uns vont même jusqu'à proposer leur propre dispositif. Ainsi, la Fédération des associations générales d'étudiants (FAGE) suggère une « orientation subie » (Fédération des associations générales d'étudiants, 2002). Ce procédé inclut un système d'accompagnement à l'orientation au sein duquel les jeunes détenteurs d'un baccalauréat professionnel devraient s'insérer dans la vie active, réaliser une formation en alternance ou un brevet de technicien supérieur (BTS). Les détenteurs d'un baccalauréat technologique devraient en priorité s'orienter en institut universitaire de technologie (IUT), l'université et les grandes écoles devant être réservées aux bacheliers généraux. Le Syndicat national de l'enseignement supérieur (SNESUP) mise sur le repérage et l'accompagnement des primo-entrants en difficulté, leur offrant la possibilité de s'entretenir avec un enseignant et, si nécessaire, de se remettre à niveau grâce à des « mesures pédagogiques d'aide à la réussite » (Syndicat national de l'enseignement supérieur, 2006). Dans cette optique, la Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI) insiste sur le développement du tutorat en première année, la FAGE, sur l'année propédeutique, Syntec conseil en recrutement, sur une première année généraliste. La Confédération française de l'encadrement-Confédération générale des cadres (CFE-CGC) introduit l'idée d'un passeport « orientation/formation » instaurant dès la troisième un suivi du parcours scolaire de l'élève. Une grille de réussites et d'échecs permettrait au conseiller d'orientation de faire le point avec l'élève lors d'entretiens réguliers lui faisant prendre conscience de la nécessité de s'orienter et de faire des choix. Le Syndicat national de l'enseignement du second degré (SNES), quant à lui, légitime l'idée d'orientation dès la troisième, arguant de l'exigence de diminuer le taux de redoublement.
- 10 Le rapport développe la notion de « dispositif d'orientation » en subsumant sous l'expression « orientation active » une séquence d'orientation divisée en plusieurs étapes

centrées sur la construction d'un projet personnel et professionnel conditionnant l'accès aux études supérieures.

- 11 Ainsi, les élèves de terminale devront élaborer un dossier individuel censé exprimer leur choix « post-bac ». Ce dossier sera évalué par une commission qui émettra ses recommandations. Dans la foulée, une équipe pédagogique destinée à éclairer les choix s'entretiendra avec l'élève sur la base de ces recommandations. Une fois à l'université, après avoir obtenu son baccalauréat, le nouvel étudiant devra avoir accès à des données sur la formation qu'il a choisie (taux de réussite, passerelles entre filières) afin qu'il ait en sa possession les outils nécessaires à sa propre orientation, voire sa réorientation, qui sera favorisée par un système de capitalisation des matières (voir annexe C). Bien que l'orientation active figure dans le rapport Hetzel d'octobre 2006, il est à noter que le ministère de l'Éducation nationale avait déjà expérimenté dans les mêmes termes un dispositif d'orientation active pour l'entrée à l'université dès septembre 2006<sup>4</sup>.
- 12 Au demeurant, l'orientation ne devrait pas faire fi de l'insertion professionnelle. Il conviendrait d'accompagner l'étudiant vers la vie active en lui apportant des outils de préparation au monde du travail. À titre d'exemple, la Fédération nationale des syndicats autonomes de l'enseignement supérieur et de la recherche fait allusion à des modules de préparation à la vie active comme la confection du *curriculum vitae* ou l'initiation à l'entretien d'embauche. La CFDT, qui insiste également sur l'accompagnement vers le premier emploi à l'instar de la FAGE, introduit, en sus, le « parcours d'accès à la vie active », le PAVA. La commission, quant à elle, conseille la création d'une direction des stages, des emplois et des carrières, partenaire du service public de l'emploi, des collectivités territoriales et des employeurs, au sein de laquelle travailleraient notamment des étudiants moniteurs.
- 13 De surcroît, les thématiques « informer pour mieux orienter » et « orienter pour mieux insérer » ont pour prolongement logique la question de la professionnalisation de l'université. En effet, la garantie d'une « bonne insertion » appelle tant à l'amélioration des systèmes d'information et d'orientation qu'au développement de la professionnalisation des études universitaires.

## La professionnalisation des études : développer des outils de préparation à la vie active

- 14 Tandis que le monde professionnel (notamment l'Association des chambres françaises du commerce et de l'industrie (ACFCI) et le Mouvement des entreprises de France : MEDEF) estiment que le système de formation universitaire est inadapté à l'emploi, d'autres locuteurs sont plus modérés sur le sujet, bien que soulignant également le manque d'adéquation entre les formations et l'emploi – discours de la plupart des syndicats de salariés<sup>5</sup>. Tous, y compris la commission, se rejoignent sur la nécessité de se mobiliser afin d'adapter les formations en fonction de l'évolution des emplois dans un contexte où tout salarié sera amené à changer plusieurs fois d'activité professionnelle. Cette approche renvoie à la conception selon laquelle il faut favoriser la polyvalence reposant sur l'acquisition de compétences comme la capacité d'adaptation et d'évolution, la flexibilité, l'esprit d'analyse, etc.<sup>6</sup>
- 15 Parallèlement, les acteurs du débat optent pour intégrer dans les enseignements des savoirs et des compétences nécessaires au bon exercice professionnel : des modules de

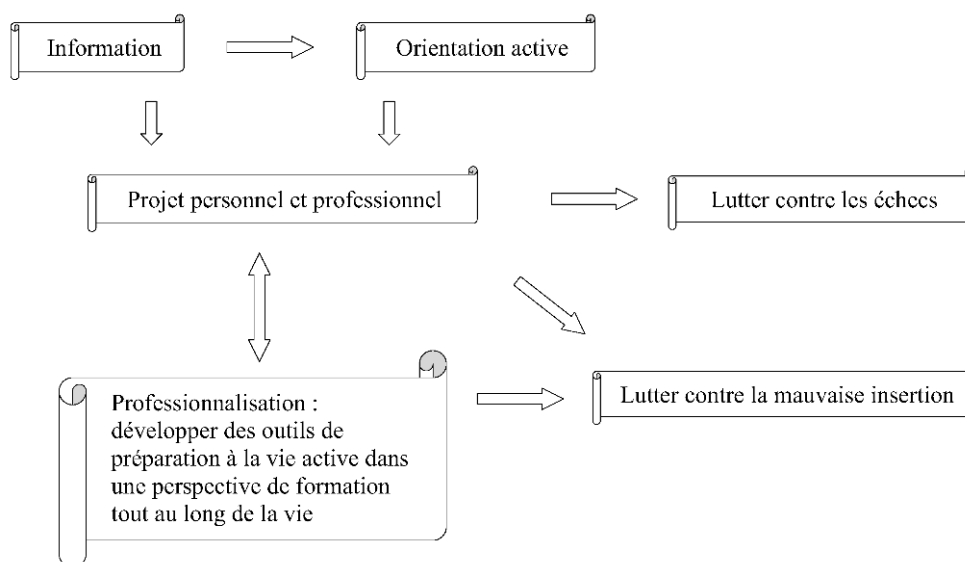
connaissance du monde de l'entreprise, l'intériorisation de la « culture de l'entreprise » selon les termes de Syntec conseil en recrutement ou, comme le mentionne la CFE-CGC, un module de recherche d'emploi facilitant la transition vers la vie active. Cette option mise sur la participation de représentants des milieux professionnels dans l'élaboration du contenu des formations, au sein des cours, lors de stages voire dans les jurys d'examens. Autrement dit, « une participation de A à Z des professionnels » d'après l'expression de l'Assemblée des directeurs d'IUT (ADIUT). De plus, certains auditionnés prônent le développement d'outils de professionnalisation tels l'alternance (MEDEF, Syntec conseil en recrutement, Confédération générale du travail (CGT), CFDT, FAGE), l'année de césure (CDEFI et CFTC) ou les stages (Génération précaire, Fédération syndicale unitaire (FSU), FAGE).

- 16 Concrètement, le rapport suggère d'offrir aux étudiants des parcours davantage « valorisables sur le marché du travail » en instaurant des modules professionnalisants incluant, d'une part, l'acquisition de compétences de base, à savoir la maîtrise d'une langue vivante étrangère et des outils bureautiques<sup>7</sup>et, d'autre part, une séquence terminale obligatoire – notamment en dernière année de licence – au sein de laquelle l'étudiant devra réaliser une période significative en milieu professionnel sous forme de stages, d'alternance, d'apprentissage ou d'année de césure afin qu'il cumule une expérience professionnelle pouvant être réinvestie lors de son insertion.
- 17 La nécessité de favoriser des passerelles en vue d'un va-et-vient entre les mondes professionnel et universitaire est également mise en avant. Notons que cette liaison implique une collaboration se prolongeant au-delà de la formation initiale dans une perspective de formation tout au long de la vie. En l'espèce, la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) précise qu'il convient d'identifier et de développer des outils dans le but d'inscrire tous les étudiants dans une optique de formation tout au long de la vie, en l'occurrence fournir des outils pour devenir un « *lifelong learner* ». À cet égard, le rapport encourage les universités à nouer des partenariats avec les centres de formation des apprentis (CFA).
- 18 Relevons que le développement de partenariats avec le monde professionnel ne date pas d'hier. En effet, la faible compétitivité des doctorants de l'université sur le marché du travail par rapport aux jeunes issus d'autres écoles avait conduit, en 1992, à la création des écoles doctorales<sup>8</sup>. Cela s'est accompagné d'emblée d'une volonté d'instaurer des liens plus étroits entre les recherches à l'université et au sein de l'entreprise dont fait acte la loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 pour la recherche (Journal officiel de la République française, 19 avril 2006). Cette dernière stipule notamment qu'il est « essentiel de développer fortement la recherche partenariale entre la recherche publique et celle des entreprises, dans un processus de co-production de connaissances et de technologie » (Ghanem, 2007, p. 52).

## Le modèle du rapport Hetzel

- 19 Les principaux points abordés par le rapport Hetzel relèvent en somme d'une logique cohérente que l'on pourrait illustrer de la manière suivante (pour une description détaillée, voir l'annexe D) :

## Modèle du rapport Hetzel



The Hetzel report model

## Les cadres cognitifs et normatifs des acteurs légitimes : un terrain d'entente préalable

### L'orientation « active » : le spectre de la sélection ?

- 20 Tout au long du débat, l'opposition quasi-structurale « sélection/égalité des chances » modèle les différents registres argumentatifs. Le MEDEF vante les mérites de la sélection en misant sur des modalités appropriées d'accès aux formations, à savoir : la sélection des étudiants par dossier, entretien, examens ou concours (MEDEF, 2006). Les syndicats étudiants<sup>9</sup>, en tant que thuriféraires de la démocratisation de l'enseignement supérieur, s'empressent de dénoncer toute mesure pouvant aller à l'encontre de cet impératif catégorique, s'opposant à toute résurgence subreptice de la question de la sélection<sup>10</sup>.
- 21 À ce sujet, rappelons que le « plan Fouchet », mis en chantier au début de l'année 1963, avait pour enjeu la mise en place d'une « orientation sélective » jugulant les flux étudiants à l'entrée de l'université. Cette tentative de réforme a suscité des protestations étudiantes (Union nationale des étudiants de France, 1964) qui ont contraint le gouvernement au recul. Deux décennies plus tard, la question de la sélection remise sur l'agenda politique dans le cadre du projet Devaquet en 1986 a également été abandonnée à la suite de contestations estudiantines beaucoup plus déterminées.
- 22 Or, on ne peut passer sous silence le fait que le système éducatif soit, de prime abord, un système basé sur une sélection par le mérite. En effet, la machine éducative française est régie, selon les analyses de Verdier (2001), par un modèle méritocratique qui sous-tend une sélection sur la base de critères académiques. D'une manière générale, la performance scolaire régit le flot d'élèves qui, en fonction des notes obtenues, se dirigent vers les filières d'excellence ou, à défaut, vers des *ersatz*<sup>11</sup>.

- 23 En l'occurrence, le système universitaire est sélectif (Fourcade & Haas, 2002), que ce soit pour entrer en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), en BTS, en licence professionnelle, en deuxième année de master recherche et professionnel, en institut universitaire professionnalisé (IUP) ou en IUT. Seul le premier cycle universitaire ne l'est pas, excepté pour quelques formations telles médecine ou pharmacie (Vincens, 1996). En l'espèce, ces dernières sont révélatrices de la spécificité française du compromis (Boltanski & Thévenot, 1991) entre la sélection par le mérite et l'impératif d'égalité des chances. L'accès à ces formations est ouvert à tous en première année mais la poursuite en deuxième année, limitée à un nombre déterminé de places – *numerus clausus* établi par l'État –, est sanctionnée par un concours classant les candidats par ordre de mérite.
- 24 Au nom de la lutte contre l'échec universitaire, le rapport Hetzel aborde d'une manière contournée cette problématique lancinante de la sélection par cet argumentaire : « plutôt qu'une sélection par l'échec, il nous paraît préférable d'aller vers une orientation intelligente et active ». Notons que cette « orientation active » basée, rappelons-le, sur l'établissement d'un dossier individuel conditionnant l'accès aux études post-bac, ressemble à s'y méprendre au calque de la sélection (Fabbri, 2006). Pour autant, l'ouverture des IUT aux bacheliers technologiques titulaires des mentions « bien » et « très bien » – concrétisée par le décret du 17 mars 2008 (Journal officiel de la République française, 19 mars 2008) – de même que celle des BTS à tous les bacheliers professionnels ayant obtenu leur diplôme avec mention<sup>12</sup>, préconisées dans le rapport Hetzel, ne sont-elles pas des formes de sélection ? Orientation active ou sélection, la frontière entre les deux termes est ténue. Ne s'agit-il pas plutôt d'éviter d'utiliser un vocable qui risque d'en froisser plus d'un<sup>13</sup> ?
- 25 Le principe d'égalité des chances serait-il en passe d'être évacué par un nouveau dispositif de cadrage cognitif et normatif ? À défaut de répondre par l'affirmative ou la négative, notons que l'emploi des unités sémantiques « sélection » et « orientation » (Prost, 1992) continue de dessiner métonymiquement une lutte entre des univers idéologiques qui, à bien des égards, n'est plus que formelle.

## Lien formation-emploi et professionnalisation des études universitaires

- 26 Il semblerait qu'un déplacement du mode d'appréhension du lien formation-emploi accompagne désormais les cadres cognitifs et normatifs des acteurs classiquement habilités à se prononcer sur le sujet. Dans le sillon des réflexions tracées par l'ouvrage pionnier de Tanguy (1986) et approfondies par Vincens (2005), l'approche adéquationniste a perdu de sa centralité épistémique au profit d'une conception en termes d'articulation entre formations et emplois (Sauvageot, 2007).
- 27 Professionnaliser les contenus des formations pose des questions relatives à la nature et aux rôles des compétences acquises. Forme-t-on des professionnels d'un champ particulier ou des individus possédant des compétences pouvant être réinvesties dans plusieurs domaines d'activité ? Si nous tournons notre regard vers les études sur les débouchés, la disparité des emplois occupés par filière révèle toute la difficulté de répondre à la question : « des formations pour quels emplois ? », pour reprendre le titre du livre de Giret, Lopez et Rose (2005). Le recours au registre de la professionnalisation des études universitaires, entendue comme « les transformations qu'une institution de formation opère sur elle-même pour ajuster [...] ses parcours de formation à la



préparation de professionnels [spécialisés] » (Hutmacher, 2001) bascule vers un univers de sens qui privilégie plutôt l'intégration de modules de préparation à la vie active par des outils de professionnalisation. C'est à la lumière de ce nouveau cadre cognitif et normatif que le rapport Hetzel préconise un rapprochement des mondes universitaire et professionnel, selon une logique d'accompagnement des étudiants dans la construction de leur projet personnel et professionnel.

- 28 En conséquence, le fait de miser sur la polyvalence, sachant que les primo-sortants seront amenés, au cours de leur carrière professionnelle, à changer plusieurs fois d'emplois, à évoluer et à adapter leurs compétences professionnelles aux changements socio-économiques et ce, tout au long de leur vie, devient la modalité d'application d'un ensemble de principes et de valeurs circulant de mieux en mieux au sein des mondes universitaire, professionnel et syndical.

## Les enseignements du débat national université-emploi : l'envers de la médaille

- 29 Le cadre cognitif et normatif se structure ainsi autour d'invariants énonciatifs qui tiennent en une phrase : il faut informer les étudiants pour mieux les orienter, orienter et professionnaliser pour les accompagner dans la construction de leur projet personnel et professionnel afin de combattre les échecs et la mauvaise insertion et, enfin, les former tout au long de la vie.
- 30 Pour autant, les états généraux de l'université, organisés en 1996, avaient déjà tenté de répondre aux questions relatives à l'information et l'orientation en proposant d'aménager, au sein du parcours scolaire, une période de préparation du projet professionnel et de transformer le premier semestre d'entrée à l'université en une étape offrant la possibilité de se réorienter (MENESR & ONISEP, 1996).
- 31 Qui plus est, les dispositifs d'information et d'orientation sont, de prime abord, envisagés dans une optique de lutte contre l'échec à l'université. L'enjeu est d'amener 50 % d'une classe d'âge à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur, comme le prescrivait déjà le rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école, présidée par Thélot (2004). Ce dernier était censé établir un bilan de l'état de l'école, sur lequel devait s'appuyer en partie le projet de loi aux origines de la promulgation en 2005 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (Journal officiel de la République française, 24 avril 2005). A priori, des groupes de travail se sont penchés sur les moyens d'atteindre cet objectif. Pour ce faire, ils ont utilisé les analyses prévisionnelles en termes de besoins en main-d'œuvre qualifiée d'ici 2015 (Chardon, Estrade & Toutlemonde, 2005 ; Chardon & Estrade, 2007 ; Chirache & Sauvageot, 2003). Les conclusions ont ensuite fait l'objet d'un compte rendu du Haut comité économie éducation emploi (HCEEE) intitulé « Objectif 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur » (Legendre & Maillard, 2006).
- 32 D'après les statistiques actuelles relatives aux sortants de l'enseignement supérieur, les entrées dans l'enseignement supérieur atteignent presque 50 % d'une classe d'âge (369 000) alors qu'environ 10 % des sorties (84 000) s'effectuent sans l'obtention d'un diplôme (Giret, Molinari-Perrier & Moullet, 2006). Parmi ces sorties sans diplôme, on compte 11 % de bacheliers généraux, 29 % de bacheliers technologiques et 21 % de

bacheliers professionnels (Fabre, 2005). Afin de parvenir à 50 % d'une génération diplômée du supérieur, il faudrait, outre augmenter le nombre de bacheliers, conduire à la réussite les sortants non diplômés nombreux au sein du premier cycle<sup>14</sup>.

- 33 Au demeurant, dans son compte rendu, le HCEEE développe des « méthodes actives » d'orientation pré et post-bac dans cette perspective. En continuité, le rapport Hetzel reprend les grandes lignes de celui du HCEEE pour construire le modèle d'orientation active, modèle qui, rappelons-le, a fait l'objet d'une expérimentation avant même la remise du rapport. Dans cette mesure, nous pouvons avancer que les thèmes abordés dans le cadre du débat national université-emploi, convergeant vers cette lutte contre l'échec universitaire, ont été développés dans le but explicite d'atteindre l'objectif fixé par le HCEEE.
- 34 De plus, le développement d'outils de professionnalisation dans une perspective de formation tout au long de la vie conforte les recommandations de l'Union européenne dans le cadre de la stratégie de Lisbonne en matière d'éducation et de formation<sup>15</sup>. En effet, le conseil chargé d'évaluer les besoins en éducation et formation confirme le constat selon lequel il est nécessaire d'adapter les systèmes éducatifs « à un monde où l'éducation et la formation se poursuivent tout au long de la vie » (Conseil « éducation », 2001), étant donné le marché du travail en perpétuelle transformation et l'évolution des compétences requises.

## Conclusion

- 35 Il va sans dire que le débat national université-emploi répondait avant tout à un besoin de mise en scène démocratique de la participation dans un contexte de sortie de crise sociale et estudiantine. Plutôt que d'avoir opéré une synthèse des points de vue rationnels et contradictoires (Blatrix, 2002), les discussions se sont limitées à un échange d'arguments compatibles orientés par un cadre cognitif et normatif préalable ne pouvant que donner lieu à consensus.
- 36 Ce débat apporte une caution scientifique et démocratique aux orientations politiques rendues nécessaires par les besoins grandissant en main-d'œuvre hautement qualifiée sur le moyen et le long terme. L'analyse des discussions montre que dans le domaine de fabrication des politiques éducatives prédomine un cadre cognitif et normatif qui « donne un sens » aux impératifs suivants : il faut que les étudiants et les salariés soient polyvalents et formés tout au long de leur vie pour que la société française puisse faire face aux transformations socio-économiques ; il faut améliorer l'insertion des primo-sortants, développer un dispositif de lutte contre l'échec à l'université par l'orientation afin, *in fine*, d'amener 50 % d'une classe d'âge au niveau supérieur et, ainsi, absorber le manque à gagner en main-d'œuvre qualifiée d'ici 2015.
- 37 En définitive, il est symptomatique de constater la permanence des mêmes enjeux depuis l'après-guerre. Que ce soit en 2006 dans le cadre du débat national université-emploi ou au sein d'autres dispositifs de concertation, les problématiques abordées se sont nettement focalisées sur la nécessité de construire une offre de formation qui tienne compte des besoins des entreprises et, plus globalement, du développement économique et technologique de la nation (Merrien, 1994).

- 38 De ce point de vue, peut-on parler d'une « crise de l'université » (Fourastié, 1972) durable qui ferait ressusciter périodiquement au sein de l'espace public l'interrogation suivante : des universités, pour quoi faire ? (Passeron, 1986).

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Blatrix, C. (2002). Devoir débattre. Les effets de l'institutionnalisation de la participation sur les formes de l'action collective. *Politix*, 57, 79-102.
- Blondiaux, L. & Sintomer, Y. (2002). L'impératif délibératif. *Politix*, 57, 17-35.
- Boltanski, L. & Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris : Gallimard.
- Chardon, O., Estrade, M.-A. & Toutlemonde, F. (2005). Les métiers en 2015 : l'impact du départ des générations du baby-boom. *Premières synthèses de la DARES*, 50.1.
- Chardon, O. & Estrade, M. A. (2007). *Les métiers en 2015* (rapport du groupe Prospective des métiers et qualifications, coll. « qualifications et prospective »).
- Chirache, S. & Sauvageot, C. (2003). *Prospective emploi-formation à l'horizon 2015* (note d'information, 06-03, DEP).
- Conseil « éducation » (2001). *Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation*. Bruxelles : Conseil de l'Union européenne.
- Dumoulin, L., La Branche, S., Robert, C. & Warin, P. (dir.) (2005). *Raisons et usages politiques*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Fabre, J. (2005). *Les étudiants dans l'ensemble du supérieur en 2004* (note d'information, 05-31, DEP).
- Fabbri, J. (2006, 7 novembre). L'enseignement supérieur en panne d'avenir. *L'Humanité*, rubrique « tribune libre ».
- Fédération des associations générales d'étudiants (2002). Orientation : vers un parcours balisé des jeunes. In *Les 10 propositions de la FAGE pour lutter contre l'échec à l'université*.
- Fourastié, J. (1972). *Faillite de l'université ?* Paris : Gallimard.
- Fourcade, B. & Haas, J. (2002). L'université moins attractive ? Les transformations récentes de l'accès à l'enseignement supérieur en France et en Allemagne. *Les notes du LIRHE*, 362.
- Ghanem, T. (2007). *Organisation et conditions de la formation des doctorants dans le cadre de l'université française*. Thèse de doctorat de 3<sup>e</sup> cycle, université de Bourgogne.
- Giret, J.-F., Molinari-Perrier, M. & Moullet, S. (2006). 2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail. *Notes Emploi Formation*, 21.
- Giret, J.-F., Lopez, A. & Rose, J. (dir.) (2005). *Des formations pour quels emplois ?* Paris : La Découverte/Céreq.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis. An essay on the organization of experience*. New York: Harper Colophon.

Hutmacher, W. (2001). L'université et les enjeux de la professionnalisation. *Politiques d'éducation et de formation*, 2, 27-48.

Journal officiel de la République française (2005). Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, n° 96, 24 avril.

Journal officiel de la République française (2006). Loi n° 2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances, n° 79, 2 avril.

Journal officiel de la République française (2006). Loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 pour la recherche, n° 92, 19 avril.

Journal officiel de la République française (2008). Décret n° 2008-265 du 17 mars 2008 modifiant le décret n° 84-1004 du 12 novembre 1984 relatif aux instituts universitaires de technologie, n° 0067, 19 mars.

Lapostolle, G. (2006). Du bon usage de l'expertise dans les politiques éducatives. *Politiques et management public*, 24(1), 29-54.

Legendre, B. & Maillard, J.-J. (2006). *Objectif 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur* (rapport du Haut comité économie éducation emploi).

Mouvement des entreprises de France (2006). *Rapport université-emploi. Universités et entreprises : un partenariat pour l'emploi des jeunes* (communiqué de presse du 25 octobre).

Merrien, F.-X. (1994). Universités, villes, entreprises : vers un nouveau contrat social ? In F. Dubet, D. Filatre, F.-X. Merrien, A. Sauvage & A. Vince (dir.), *Universités et villes* (pp. 83-140). Paris : L'Harmattan.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche & Office national d'information sur les enseignements et les professions (1996). *Les États généraux de l'université*. Paris.

Passeron, J.-C. (1986). 1950-1980 : l'université mise à la question : changement de décor ou changement de cap ? In J. Verger (dir.), *Histoire des universités en France* (pp. 367-419). Toulouse : Bibliothèque historique Privat.

Prost, A. (1992). *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*. Paris : Seuil.

*Revue française de science politique* (2005, février). *L'analyse politique de l'action publique : confrontation des approches, des concepts et des méthodes*, 55(1).

Sauvageot, C. (2007, 4 février). *Table ronde*. Communication présentée à la journée d'étude « La professionnalisation de l'enseignement supérieur en France et dans les pays de l'OCDE : bilan et perspectives », OCDE-France, Paris.

Syndicat national de l'enseignement supérieur (2006). Formations, qualifications, emploi. In *Congrès d'étude de Dunkerque*. Dunkerque.

Surel, Y. (2000). The role of cognitive and normative frames in policy-making. *Journal of european public policy*, 7-4, 495-512.

Talpin, J. (2006). Jouer les bons citoyens. Les effets contrastés de l'engagement au sein des dispositifs participatifs. *Politix*, 75, 13-31.

Tanguy, L. (dir.) (1986). *L'introuvable relation formation-emploi, un état des recherches en France*. Paris : La Documentation française.

Thélot, C. (dir.) (2004). *Pour la réussite de tous les élèves. Rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'école*. Paris : La Documentation française.

Union nationale des étudiants de France (1964). Manifeste pour une réforme démocratique de l'enseignement supérieur. In *53<sup>e</sup> Congrès de l'UNEF*. Toulouse.

Verdier, É. (2001). La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation ? *Formation Emploi*, 76, 11-34.

Vincens, J. (1996). Les caractéristiques de l'enseignement supérieur de masse en France. *Les notes du LIRHE*, 219.

Vincens, J. (2005). L'adéquation formation-emploi. In J.-F. Giret, A. Lopez & J. Rose (dir.), *Des formations pour quels emplois ?* (pp. 149-162). Paris : La Découverte/Céreq.

## ANNEXES

### Annexe A

#### Composition de la commission du débat national université-emploi

##### Président :

- Patrick Hetzel, recteur de l'académie de Limoges

##### Membres :

- Laurence Baret, directrice des ressources humaines au sein du groupe Danone
- Françoise Bevalot, ancienne présidente de l'université de Besançon
- Hervé Baussard, président de l'université de Lille I
- Marie Duru-Bellat, professeur à l'université de Bourgogne
- Françoise Fressoz, journaliste aux *Échos*
- Françoise Holder, administratrice du groupe Holder (boulangeries Paul)
- John Keiger, professeur à l'université de Salford, Grande-Bretagne
- Daniel Laurent, conseiller du président du groupe AXA
- Sylvain Lecoq, président du Cercle Vinci
- Philippe Mahrer, directeur du Collège des ingénieurs
- Bernard Masingue, directeur de la formation du groupe Veolia
- Christian Saint-Étienne, professeur à l'université François Rabelais de Tours
- Géraldine Schmidt, professeur à l'institut d'administration des entreprises (IAE), université Paris I-Panthéon Sorbonne

##### Rapporteurs :

- Françoise Bouygard, déléguée adjointe à l'emploi et à la formation professionnelle, ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement
- Hervé de Monts de Savasse, directeur de l'ONISEP

### Annexe B

Les auditions réalisées par la commission du débat université-emploi  
en 2006

– Syndicats de salariés :

Fédération des syndicats généraux de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, M. Villeneuve, secrétaire général, jeudi 18 mai ;

CFDT : Confédération française démocratique du travail, M<sup>me</sup> Thomas, secrétaire confédérale, jeudi 18 mai ;

UNSA : Union nationale des syndicats autonomes, M. Tricoche, secrétaire national, jeudi 18 mai ;

CSEN : Confédération syndicale de l'Éducation nationale, M. Gay, secrétaire général, jeudi 18 mai ;

SNESUP : Syndicat national de l'enseignement supérieur, M. Fabri, secrétaire général, mercredi 24 mai ;

FSU : Fédération syndicale unitaire, M. Aschieri, secrétaire général, 24 mai ;

CGT : Confédération générale du travail, M. Doneddu, secrétaire confédéral, 31 mai ;

CGT-FO : Confédération générale du travail-Force ouvrière, M<sup>me</sup> Pungier, secrétaire confédérale, mercredi 31 mai ;

CFTC : Confédération française des travailleurs chrétiens, M. Gourlet, secrétaire confédéral, 1<sup>er</sup> juin ;

SNES : Syndicat national de l'enseignement du second degré, M<sup>me</sup> Jean, secrétaire générale, mercredi 7 juin ;

SNPDEN : Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale, M. Guittet, secrétaire général, mardi 13 juin ;

CFE-CGC : Confédération française de l'encadrement-Confédération générale des cadres, M. Lecanu, secrétaire national, mardi 13 juin ;

ID-FAEN : Indépendance et direction-Fédération autonome de l'éducation nationale, M. Toussaint de Quievrecourt, secrétaire général, mercredi 21 juin ;

UPA : Union professionnelle artisanale, M. Perrin, président, mercredi 28 juin ;

SNP : Syndicat national des psychologues, M<sup>me</sup> Caron, maître de conférences, M. Marty, professeur à Paris 5, mercredi 6 septembre.

– Syndicats étudiants :

UNEF : Union nationale des étudiants de France, M. Julliard, président, mercredi 10 mai ;

FAGE : Fédération des associations générales d'étudiants, M. Martins, président, mercredi 10 mai ;

UNI : Union nationale interuniversitaire, M. Rougeot, président, mercredi 17 mai ;

Cé : Confédération étudiante, M<sup>me</sup> Coudry, présidente, 1<sup>er</sup> juin.

– Monde professionnel (incluant des syndicats patronaux, des entreprises, des établissements, des organisations, etc.) :

ACFCI : Association des chambres françaises du commerce et de l'industrie, M. Bernardin, président, mercredi 7 juin ;

MEDEF : Mouvement des entreprises de France, M. Pébereau, président de la BNP Paribas, M. Falck, directeur de l'éducation et de la formation du MEDEF, mardi 13 juin ;

CGPME : Confédération générale des petites et moyennes entreprises, M. Roubaud, président, mercredi 14 juin ;

LABHO : M<sup>me</sup> Levet, directrice, 30 août ;

SYNTEC : M<sup>me</sup> Michon, déléguée générale, mercredi 20 septembre ;

CCIP : Chambre de commerce et d'industrie de Paris, M. Simon, président, mercredi 6 septembre.

– Associations :

PDE : Promotion et défense des étudiants, M<sup>me</sup> Folliet, présidente, mercredi 17 mai ;

AFIJ : Association pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes, M. Lamard, directeur général, mercredi 31 mai ;

USEM : Union des sociétés étudiantes mutualistes, M. Bidou, président, M. Michel, délégué général, mardi 13 juin ;

Génération Précaire : M. Payou, M. Primault, mercredi 21 juin ;

ANIMAFAC : réseau d'échanges d'expériences et centre de ressources pour les initiatives étudiantes, M<sup>me</sup> Gratacos, déléguée générale, M<sup>me</sup> Kunian, administratrice, lundi 4 septembre.

– Milieu universitaire :

CPU : Conférence des présidents d'université, M. Lichtenberger, président de la commission pédagogique, mercredi 10 mai ;

CGE : Conférence des grandes écoles, M<sup>me</sup> Reynier, directrice générale de l'ENSAM, M. Vittu, directeur général délégué de HEI, mercredi 7 juin ;

ADIUT : Assemblée des directeurs d'IUT, M. Pierrot, président, mardi 13 juin ;

CDEFI : Conférence des directeurs d'écoles françaises d'ingénieur, M. Jacquet, 1<sup>er</sup> vice-président, mercredi 21 juin ;

AMUE : Agence de mutualisation des universités et des écoles, M. Lussault, président, 30 août ;

STAPS : M. Bertsch, président de la section C3D, M. Gouji, secrétaire général à l'Observatoire national métiers et sport, 30 août.

– Administration publique, régionale et établissements rattachés :

CNCP : Commission nationale de la certification professionnelle, M. Asseraf, président, mercredi 17 mai ;

DES : Direction de l'enseignement supérieur, M. Monteil, directeur, mercredi 31 mai ;

DEP : Direction de l'évaluation et de la prospective, M. Vitry, directeur, 1<sup>er</sup> juin ;

CEREQ : Centre d'études et de recherches sur les qualifications, M. Quéré, directeur, 1<sup>er</sup> juin ;

DARES : Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, 1<sup>er</sup> juin.

ARF : l'Association des régions de France, M. Fougères, représentant, jeudi 22 juin.

#### Annexe C

Séquence d'orientation préconisée par le rapport Hetzel

- Étape 0 : sensibilisation d'octobre à janvier ;
- Étape 1 : en février, les élèves de terminale exprimeront leur choix « post-bac » en constituant un dossier unique d'accès à l'enseignement supérieur ;
- Étape 2 : en mars, au sein du lycée, une commission d'orientation procédera à une évaluation des dossiers et y apportera certaines recommandations ;
- Étape 3 : entre avril et mai, à partir des recommandations de la commission d'orientation du lycée, une équipe éducative ou un service d'orientation rencontrera chaque élève dans l'objectif de l'informer et de le guider dans son choix ;
- Étape 4 : en juillet, après l'obtention du baccalauréat, l'élève procédera à son inscription à l'université : « en tout état de cause, c'est l'étudiant qui conserve la possibilité de choisir sa formation » ;
- Étape 5 : en février, à l'issue du premier semestre universitaire, un premier bilan sera effectué en fonction des résultats et du projet professionnel de l'étudiant par un entretien d'orientation – poursuite des études dans la filière initialement choisie, redoublement du semestre avec mise en place d'un parcours aménagé pour consolider les bases de l'étudiant, voire privilégier une réorientation.

#### Annexe D

Modèle du rapport Hetzel pour lutter contre l'échec et la mauvaise insertion

→ L'orientation par l'information : information sur les formations et sur leurs débouchés

1. Lisibilité de l'offre de formation : homogénéisation des dénominations des diplômes pour faciliter le repérage

• Mesure : « simplification terminologique devant être effective au plus tard en septembre 2007 ».

2. Connaître les débouchés et les compétences professionnelles requises des formations par des études sur l'insertion professionnelle des étudiants en partenariat avec le monde professionnel (privé et public confondus)

• Mesure : création dans chaque université pour le premier septembre 2007 d'un observatoire des parcours des étudiants et de leur insertion professionnelle.

→ L'orientation active : considérée comme une « démarche continue et graduée » du collège à l'université

1. Accompagnement dans les choix des élèves de terminale au premier semestre universitaire par une séquence d'orientation : plusieurs étapes d'information et d'orientation basées sur la constitution d'un dossier d'accès à l'enseignement supérieur



avec une équipe éducative pour accompagner l'élève dans ses choix, c'est-à-dire dans la construction de son projet personnel et professionnel ;

2. Accompagnement de l'étudiant dans son processus d'insertion professionnelle : apporter des outils de préparation au monde du travail

- Mesure : la création d'une direction des stages, des emplois et des carrières.

→ Professionnalisation entendue comme un rapprochement durable des mondes universitaire et professionnel et définie dans une perspective de formation tout au long de la vie misant sur la polyvalence et la capacité d'adaptation :

1. Articulation des formations à une démarche de professionnalisation :

a. Établir des référentiels de compétences transférables ;

b. Module obligatoire d'élaboration d'un « projet professionnel personnalisé » et d'acquisition de compétences de base indispensables sur le marché du travail.

2. Miser sur des outils de professionnalisation comme l'apprentissage, l'alternance, l'année de césure, les stages ; la formation par l'alternance privilégiée dans une démarche de formation tout au long de la vie.

## NOTES

\* 785, chemin de Bibemus, 13100 Aix-en-Provence. Courriel : julie.gauthier@etu.univ-provence.fr.

1. Soulignons qu'au lendemain du mouvement social du printemps 2003 qui avait mobilisé des milliers d'enseignants, le président de la République, Jacques Chirac, avait appelé à un grand débat national sur l'école, confié à ce moment-là à C. Thélot (2004).

2. Les cadres cognitifs et normatifs constituent un ensemble de principes généraux et de valeurs qui définissent pour les acteurs des relations et des identités tout en fixant des priorités d'action (Surel, 2000).

3. Discours prescrit notamment par les syndicats étudiants, la FAGE et la Confédération étudiante (Cé), les syndicats de salariés, FO, FSU et SNPDE, et l'ADIUT.

4. Plusieurs universités, dont l'université Panthéon-Sorbonne, l'université de Provence et l'université de Valenciennes et du Hainaut-Cambresis, pour ne nommer que celles-ci, ont mis sur pied un dispositif expérimental d'orientation active depuis la rentrée 2006-2007.

5. Pour plus de détail, se référer aux auditions de FO et de la SGEN-CFDT.

6. Discours du SNESUP, de la SGEN-CFDT et de la CFDT. Cette dernière précise que l'étudiant doit savoir travailler en équipe, être capable de mener une analyse critique, d'argumenter, de s'exprimer clairement et de dégager les points forts et faibles d'un dossier.

7. Notons que, dans le cadre du système « LMD » (licence-master-doctorat), ces prérequis font partie des compétences à acquérir au cours du premier cycle.

8. Vincent Courtillaud et Maurice Garden, sous l'autorité de Lionel Jospin et Claude Allègre, ont proposé en 1992 un texte de création des écoles doctorales. Voir à ce propos l'arrêté du 30 mars 1992 relatif aux études de troisième cycle, modifié par l'arrêté du 21 juillet 1999 puis abrogé par l'arrêté du 25 avril 2002 relatif aux études doctorales, et restructuré par la loi n° 2006-450 du 18 avril 2006 pour la recherche.

9. L'UNEF, la FAGE et la Cé.

10. À titre d'exemple, les syndicats étudiants se sont opposés à la sélection en première année de master recommandée par la commission.

11. *Ersatz* est un emprunt à l'allemand. *Ersatz* : « action de remplacer ». Ce mot est utilisé pour désigner un substitut de moindre qualité.

12. Déjà prévue par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (Journal officiel de la République française, 24 avril 2005). Rappelons également que, paradoxalement à sa doctrine de l'égalité des chances, la FAGE propose sensiblement la même chose dans le cadre de son dispositif d'orientation subie.

13. 13. Il est à signaler que le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche précise que la mise en place du dispositif expérimental d'orientation active n'est « en aucune façon sélectif dans la mesure où la décision de faire telles ou telles études appartient à l'étudiant ». Voir le portail du ministère de l'Éducation nationale ([www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)), dossier de presse, septembre 2006.

14. Au nombre de ceux-ci, environ 60 % étaient inscrits en DEUG, les autres en STS ou en IUT (Giret, Molinari-Perrier & Moullet, 2006). Ajoutons ce passage qui montre cet argumentaire : « si tous les étudiants entrés dans l'enseignement supérieur obtenaient un diplôme, l'objectif de 50 % de diplômés du supérieur serait presque atteint » (Fabre, 2005).

15. La stratégie de Lisbonne, définie par les pays de l'Union européenne en mars 2000, fixe des objectifs ambitieux en matière d'éducation et de formation pour 2010. Le Traité de Lisbonne comprend sept articles et s'attache principalement à fluidifier la mécanique institutionnelle européenne.

## RÉSUMÉS

Cette contribution présente dans un premier temps une synthèse des thèmes abordés lors du débat national université-emploi de 2006. En analysant le contenu des auditions réalisées au cours de ce débat auprès des divers acteurs et le rapport de synthèse remis au gouvernement, nous observons une homogénéité de points de vue qui participe de l'élaboration d'un nouveau cadre cognitif et normatif dans les politiques éducatives, à savoir : privilégier l'accompagnement de l'étudiant dans la construction d'un projet personnel et professionnel par l'intermédiaire d'un dispositif d'orientation et développer des outils de préparation à la vie active dans une perspective de formation tout au long de la vie.

First, this paper examines a summary of the subjects of the university-employment national debate in 2006. Analyzing the content of the debate, we notice a homogeneous view showing that a new cognitive/normative framework is currently being elaborated: promoting measures helping students to build their own personal and professional project, encouraging guidance, preparing for work and lifelong learning.

## INDEX

**Mots-clés** : Information, Insertion, Professionnalisation des études universitaires, Projet personnel et professionnel

**Keywords** : Higher education guidance, Integration, Personal and professional project, Professionalization of university studies

## AUTEUR

### **JULIE GAUTHIER**

Doctorante en économie et sociologie du travail à l'université de Provence. Thèmes de recherche : professionnalisation des études universitaires, insertion professionnelle, orientation, projet professionnel. Contact : 785, chemin de Bibemus, 13100 Aix-en-Provence. Courriel : [julie.gauthier@etu.univ-provence.fr](mailto:julie.gauthier@etu.univ-provence.fr).